

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями
здоровья

**Развитие коммуникативных навыков у старших дошкольников с
ограниченными возможностями здоровья при помощи игровых
технологий**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Специальная дошкольная педагогика и психология»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
д.ф.н., профессор А.В. Кубасов

дата

подпись

Исполнитель:
Антропова Елена Эдуардовна,
обучающаяся БД-41 группы
очного отделения

подпись

Научный руководитель:
Мухин Николай Юрьевич,
к. ф. н., доцент
кафедры теории и методики
обучения лиц с ОВЗ

подпись

Екатеринбург 2018

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	6
1.1. Психолого-педагогическая характеристика дошкольников с задержкой психического развития	6
1.2. Понятия коммуникация, общение, коммуникативный навык.....	16
1.3. Понятие игры. Особенности формирования коммуникативных навыков у старших дошкольников с задержкой психического развития посредством игры	19
ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	30
2.1. База исследования и психолого-педагогическая характеристика экспериментальной группы.....	30
2.2. Организация эксперимента по изучению уровня развития коммуникативных навыков у старших дошкольников с задержкой психического развития	40
2.3. Анализ полученных результатов экспериментального исследования...	44
ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА, НАПРАВЛЕННАЯ НА РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	46
3.1. Организация формирующего эксперимента.....	46
3.2. Анализ результатов эксперимента по развитию коммуникативных навыков	51
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	53
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ	55
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	60
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	67

ВВЕДЕНИЕ

Понятие «дети с ограниченными возможностями здоровья» - это дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания.

Тенденция ухудшения здоровья детей социально обусловлена и зависит от таких факторов, как состояние окружающей среды, экономическое положение в обществе, наследственность и здоровье родителей, условия жизни и воспитания в семье, в образовательном учреждении [51].

Наиболее распространенными в современной литературе являются понятия «дети с особенностями развития» и «дети с ограниченными возможностями здоровья». Их употребление вызвано тем, что эти понятия, в полной мере, отражают состояние детей как исходное положение, определяющее круг проблем независимо от состояния общества и среды.

Понятие «дети с особенностями в развитии» - это дети, имеющие различные отклонения психического или физического плана, которые обуславливают нарушения общего развития, не позволяющие детям вести полноценную жизнь.

Понятие «дети с ограниченными возможностями здоровья» охватывает категорию лиц, жизнедеятельность которых характеризуется какими-либо ограничениями или отсутствием способности осуществлять деятельность способом или в рамках, считающихся нормальными для человека данного возраста. Это понятие характеризуется чрезмерностью или недостаточностью по сравнению с обычным в поведении или деятельности, может быть временным или постоянным, а также прогрессирующим и регрессивным [6].

Понятие «дети с ограниченными возможностями здоровья» обширно и включает в себя различные категории детей. Одной из таких категорий является задержка психического развития.

На этом основании рассмотрим данную тему выпускной квалификационной работы «Развитие коммуникативных навыков у старших дошкольников с ограниченными возможностями здоровья при помощи игровых технологий» на примере детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Актуальность исследования – на современном этапе приобретает особое значение проблема формирования и развития коммуникативных навыков у детей с задержкой психического развития. Для всех категорий детей с ограниченными возможностями здоровья характерны нарушения речевого общения, у многих коммуникация осуществляется при активизации невербальных средств. Многим детям присущи дефекты звукопроизношения, у некоторых затруднен процесс восприятия и осмысления содержания рассказов, сказок. Связная речь не соответствует возрасту. Все это приводит к нарушению речевого общения. А общение, в свою очередь, является обязательным условием существования человека, так как оно обогащает содержание детского сознания, способствует приобретению новых знаний и усвоению общественно-исторического опыта, накопленного предыдущими поколениями человечества.

Объект исследования – коммуникативные навыки старших дошкольников с задержкой психического развития.

Предмет исследования – развитие коммуникативных навыков старших дошкольников с задержкой психического развития.

Цель исследования – подбор дидактических игр, направленных на развитие коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Гипотеза исследования – предполагается, что предложенные дидактические игры и приемы позволят повысить уровень

сформированности коммуникативных навыков у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Задачи исследования:

- проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования;
- изучить содержание ключевых понятий: задержка психического развития, коммуникация, общение, коммуникативный навык, игра.
- выявить уровень развития коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития;
- выявить критерии оценки уровня развития коммуникативных навыков у детей данной категории;
- проанализировать результаты констатирующего эксперимента;
- подобрать дидактические игры, реализуемые на занятиях по развитию речи;
- апробировать подобранные игры, то есть провести формирующий эксперимент;
- проанализировать результаты формирующего эксперимента;

Методы исследования – изучение и анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, наблюдение, проведение констатирующего и формирующего эксперимента, обработка результатов.

Структура работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка источников и литературы, приложений. Общий объем работы – 70 страниц.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Психолого–педагогическая характеристика дошкольников с задержкой психического развития

В образовательной среде всегда были дети, имеющие трудности в обучении, они есть и сейчас. Основной причиной таковых трудностей в обучении и воспитании таких детей является особое, по сравнению с нормой, состояние развития психики личности ребенка. Это состояние в дефектологии получило название «задержка психического развития».

Термин «задержка психического развития» впервые был предложен в 1959 году Г. Е. Сухаревой. Под задержкой психического развития понимают замедление нормального темпа психического созревания по сравнению с принятыми возрастными нормами. Запаздывание психического развития начинается в раннем детском возрасте без предшествующего периода нормального развития, характеризуются стабильным течением [43]. Понятие «задержка психического развития» имеет временный характер отставания, преодолевается с возрастом тем успешнее, чем раньше будут созданы нужные условия для обучения, воспитания и развития детей данной категории. Поэтому о задержке психического развития можно говорить до младшего школьного возраста. Если в более старшем возрасте признаки недоразвития психических функций сохраняются, то это свидетельствует об умственной отсталости, то есть о необратимом психическом недоразвитии головного мозга.

Таким образом, задержка психического развития – это группа расстройств, различных по этиологии, патогенезу, клинических проявлений,

особенностям динамики, которые занимают промежуточные положения между интеллектуальной нормой и олигофренией.

Очень важной особенностью таких является тот факт, что чем более ранний возраст мы рассматриваем, тем менее сформированы все психические процессы. В результате этого можно обнаружить много сходных проявлений отставания в развитии.

Можно дать обобщенную характеристику задержки психического развития:

- поведение детей данной категории соответствует младшему возрасту. Они менее активны, безынициативны, у них слабо выражены познавательные интересы, в отличие от их нормально развивающихся сверстников;
- дети значительно отстают по уровню сформированности регуляции и саморегуляции поведения. Поэтому они не могут длительное время сосредоточиться на каком-либо одном занятии;
- ведущая игровая деятельность у них тоже еще недостаточно сформирована;
- отмечается недоразвитие эмоционально-волевой сферы, которое проявляется в примитивности эмоций и частой смене настроения;
- дети данной категории значительно отстают в речевом развитии, от нормально развивающихся дошкольников. Проявляется это в узком, ограниченном словаре, в недостаточном уровне сформированности грамматического строя, в наличии недостатков произношения и звукоразличения, а также в низкой речевой активности [19].

Лебединская К. С. и сотрудники её лаборатории в 70е-80е годы проводили свои исследования в области изучения детей с задержкой психического развития. Они предложили классификацию, которая опирается на этиопатогенетический принцип и выделили четыре основных варианта задержки психического развития:

- а) конституционального генеза. Задержка психического развития возникает на фоне генетических факторов. Конституция тела и программа

развития предполагает более поздние сроки созревания психики и тела. Для таких детей характерен астенический склад тела, маленький рост и вес. Они пытаются компенсировать физические недостатки нравственными качествами. При правильном отношении (нельзя поощрять детскость) могут обучаться в общей (массовой) школе;

б) соматогенного генеза. Задержка психического развития возникает на фоне соматических заболеваний, перенесенных в раннем детстве, которые влияют на развитие мозговых функций. Такими заболеваниями могут быть: хронические инфекции, хронических заболеваний почек, сердца, печени, астма. Эти заболевания приводят к гипоксии и интоксикации организма, вследствие этого возникает астения. Организм включает режим экономии энергии, ограничивается активная деятельность, значительно снижается продуктивность и наконец, возникает недостаток внимания и памяти. Всё это приводит к школьной неуспешности, которая в свою очередь является причиной пограничной интеллектуальной недостаточностью;

в) психогенного генеза. Задержка психического развития возникает на фоне внешних социально психологических факторов (депривация, стресс, гиперопека и гипоопека). Так как в этом варианте задержки психического развития отсутствует биологический фактор, то эта группа детей наиболее сохранна по сравнению с другими. Их развитие происходит по невротическому типу. Наблюдается разбалансировка процессов возбуждения и торможения в нервной системе. Это снижает адаптацию к условиям окружающей среды. У детей наблюдаются проблемы с произвольностью и самоорганизацией. Они не могут подчиняться правилам, на крик и замечания реагируют истерикой. Учатся неравномерно.

В данном случае препятствием для компенсации является деструктивность социальной матрицы – это искажённое представление о ценностях общества, неправильная картина мира.

Дети с задержкой психогенного происхождения могут учиться в обычных школах, посещать обычные детские сады.

г) церебрально-органического происхождения. Возникают на фоне локальных повреждений мозга. Эта группа больше остальных похожа на умственную отсталость. Здесь выделено две подгруппы детей:

1) дети, у которых преобладают черты незрелости, но есть черты повреждённости психических функций. Эта подгруппа носит локальный характер;

2) дети, у которых есть черты незрелости, но преобладают черты повреждённости. Они позднее начинают ходить, говорить, при сохранном слухе плохо воспринимают речевые конструкции, так же имеют неврологические нарушения, например: энурез, заикание, метеочувствительность [27].

Таким образом, два варианта отличаются друг от друга особенностью структуры и характером соотношения черт незрелости и черт поврежденности.

У детей дошкольного возраста с задержкой психического развития церебрально-органического генеза низкий уровень всех психических функций, поэтому у них возможны нарушения функционирования одного или нескольких блоков. Выраженность этих нарушений зависит от времени воздействия негативного фактора, качества и его силы.

Далее рассмотрим психические функции старших дошкольников с задержкой психического развития церебрально-органического генеза:

Нарушения внимания данной категории детей проявляются в снижении устойчивости, концентрации, неадекватном распределении внимания. Выделяют три варианта снижения устойчивости внимания: максимальное напряжение внимания в начале выполнения задания и последующее его снижение; наступление сосредоточения после некоторого периода работы; периодические смены напряжения внимания и его спада на протяжении всего времени работы.

3. Тжесоглава отмечает, что у дошкольников с задержкой психического развития чрезвычайно ограниченный объем внимания, это проявляется в

неумении сосредоточиться на существенных признаках, а так же в снижении способности переключать внимание с одного вида деятельности на другой [50].

Детям с данной формой дизонтогенеза трудно собрать внимание, сконцентрировать и удержать его на протяжении той или иной деятельности. Для них в процессе обучения характерна утомляемость и истощаемость, повышенная отвлекаемость на второстепенные раздражители, именно поэтому, большая часть детей действуют импульсивно. Это связано с недостаточной целенаправленностью деятельности.

Недостатки внимания негативно отражаются на процессах ощущения и восприятия. Это происходит за счет существующих расстройств гнозиса, которые в свою очередь проявляются, вследствие нарушений приема, переработки и хранения информации.

Как отмечает Л. А. Венгер, восприятие составляет основу ориентировки человека в окружающей действительности, позволяет ему организовывать деятельность в соответствии с объективными свойствами и отношениями вещей [9]. Установлено, что у детей с задержкой психического развития церебрально-органического генеза восприятие характеризуется частичностью и неточностью, что, по мнению О. В. Заширинской, напрямую связано с нарушением внимания, а также механизмов произвольности [19]. У таких детей, активность восприятия и скорость выполнения перцептивных операций снижена, слабо сформировано аналитическое восприятие. В процессе восприятия у дошкольников нарушена функция поиска, именно поэтому они не обдумывают информацию, которую воспринимают, поэтому не пытаются всмотреться в объект, материал воспринимают поверхностно; не умеют выделять основные структурные элементы предмета, их пространственное соотношение, мелкие детали. Сходные качества предметов воспринимаются детьми как одинаковые, это является характерной чертой восприятия детей данной категории. Судя, по - всему выше сказанному,

можно сказать, что темп формирования целостного образа предметов замедлен.

Так же сильно снижен уровень тактильно-двигательного восприятия, который обогащает чувственный опыт ребенка и позволяет ему получить сведения о таких разных свойствах предметов. Затруднен процесс узнавания предметов на ощупь. Долго не закрепляется в слове сенсорный опыт ребенка.

При овладении представлениями о величине у дошкольников возникают некоторые трудности, а именно они не могут выделить и обозначить отдельные параметры величины, такие как: длина, ширина, высота, толщина.

Таким детям требуется больше времени для приема и переработки зрительных и слуховых впечатлений. Это связано с тем, что скорость восприятия у старших дошкольников с задержкой психического развития значительно снижается по сравнению с нормой при плохом освещении, при расположении предмета под непривычным углом зрения, при наличии рядом других предметов, частой смене объектов, сочетании или одновременном появлении нескольких сигналов. Кроме того, дети рассматриваемой категории испытывают затруднения при выполнении заданий, связанных с контурными или схематическими изображениями, особенно если те перечеркнуты или перекрывают друг друга.

Память детей с задержкой психического развития церебрально-органического генеза своеобразна. В первую очередь, следует отметить, что у дошкольников ограниченный объем памяти, а так же снижена скорость и прочность запоминания. Характерной особенностью памяти является неточность воспроизведения и быстрое забывание информации, особенно страдают те виды памяти, которые требуют участия мыслительных процессов. Существуют общие закономерности особенностей памяти детей с задержкой психического развития церебрально-органического генеза. Они оказывают влияние на процессы запоминания: в структуре кратковременной памяти доминирует зрительная память; объем кратковременной и

долговременной памяти значительно снижен; так же снижены показатели образной и ассоциативной памяти; но в тоже время преобладает уровень активной непроизвольной памяти.

В развитии мыслительной деятельности у детей данной категории можно подчеркнуть сложность создания целого из частей и наоборот, выделение частей из целого, трудности в пространственном воспроизведении и преобразовании образов. У них преобладает репродуктивный характер деятельности, замедлен процесс формирования мыслительных операций. Ряд исследований указывают на недостаточный уровень сформированности основных интеллектуальных операций: анализа, синтеза, сравнения, обобщения, абстракции.

В общем, мышление детей с задержкой психического развития церебрально-органического генеза можно охарактеризовать поверхностностью. Поверхностность мышления проявляется в обобщении несущественного, в недостаточной гибкости мыслительных процессов, в склонности к шаблонным, стереотипным решениям поставленной задачи. Дети могут, эффективный в одних условиях, способ действия неоправданно перенести в другие условия.

К старшему дошкольному возрасту у детей с задержкой психического развития церебрально-органического генеза уровень словесно-логического мышления не соответствует возрастным возможностям в норме: дети не выделяют существенных признаков при обобщении, а обобщают по ситуативным признакам; испытывают затруднения при необходимости сравнения предметов, сравнение происходит по случайным признакам. Поэтому дошкольники выполняют лучше те, словесные задания в которых можно опереться на образец. Особые трудности вызывают задания, в которых нужно установить причинно-следственные связи или построить последовательность события, так как формирование межанализаторных связей замедленно и в значительной мере происходит иначе, чем у нормально развивающихся дошкольников.

У всех детей данной категории присутствуют недостатки зрительно-моторной, слухо-зрительно-моторной координации, они препятствуют овладению чтением и письмом. Следует отметить, что вследствие затрудненного взаимодействия зрительного, двигательного анализатора и осязания нарушается формирование пространственного восприятия. Подчеркнем, что это взаимодействие у детей складывается с запозданием и долгое время оказывается неполноценным. Они долго не могут овладеть ориентацией в собственном теле, а так же в окружающем пространстве.

Далее рассмотрим эмоционально-волевую сферу детей с задержкой психического развития церебрально-органического генеза. Она представлена органическим инфантилизмом и характеризуются слабой заинтересованностью детей в оценке своей деятельности, а так же отсутствием живости и яркости эмоций. В игровой деятельности проявляется бедность воображения и игровых сюжетов, определенная монотонность и однообразие действий, преобладание компонента двигательной расторможенности, отсутствие предметов заместителей.

В зависимости от преобладающего эмоционального фона выделяют два варианта течения органического инфантилизма. Это неустойчивый и тормозимый варианты. Неустойчивый вариант течения органического инфантилизма характеризуется психомоторной расторможенностью, эйфорическим оттенком настроения и импульсивностью. Для таких детей характерна малая способность к волевому усилию и систематической деятельности. Тормозимый вариант характеризуется преобладанием плохого настроения, нерешительностью, безынициативностью, боязливостью.

Незрелость эмоционально-волевой сферы детей с задержкой психического развития обуславливает своеобразие формирования их поведения и личностных особенностей. Страдает сфера социальных эмоций, дети не готовы к дружеским и доверительным отношениям с близкими взрослыми, со сверстниками, слабо ориентируются в нравственно-этических нормах поведения.

В речевом развитии большинству детей присущи недостатки звукопроизношения. Среди нарушений звукопроизносительной стороны речи преобладают смещения и искажения, это указывает на недоразвитие фонематических процессов, что в свою очередь оказывает негативное влияние на овладение лексико-грамматической стороной речи и снижает понимание речи. Поэтому среди дошкольников с задержкой психического развития много детей с дизартрией.

Словарный запас можно охарактеризовать бедностью и неточностью. Для детей с задержкой психического развития характерно расхождение в объеме пассивного и активного словаря, то есть дошкольники понимают значение многих слов, однако их применение вызывает большие затруднения. Так же для них характерно неточное употребление слов, несформированность обобщающих понятий и, соответственно, отсутствие в словаре обобщающих слов. Отмечается несформированность семантических полей. В словаре дошкольников преобладают существительные и глаголы, употребление которых сужено.

Изучение грамматического строя речи у детей данной категории выявило у большого количества старших дошкольников значительное недоразвитие системы словоизменения и словообразования, а также синтаксической структуры предложения. Ряд грамматических категорий дети практически не используют в речи. Преобладает количество ошибок в употреблении грамматических конструкций, нежели количество ошибок в грамматических формах слова. Так же для детей данной категории характерно неправильное употребление служебных слов, ошибки в формообразовании и словообразовании. Словообразовательные процессы затруднены, в связи с этим позже, чем в норме, возникает период детского словотворчества, продолжающийся до 7-8 лет.

Детям с задержкой психического развития церебрально-органического генеза присущ низкий уровень владения связной речью. Их речь носит ситуативный характер, что проявляется в большом количестве личных и

указательных местоимений, в частом использовании прямой речи, мимики, жестов. Использование наглядных материалов улучшает качество речевой деятельности детей, но и в этом случае дети затрудняются в определении причинно-следственных связей и отношений. В некоторых случаях вместо связного высказывания ребенок может просто перечислять изображенные объекты. В старшем дошкольном возрасте контекстная речь детей с задержкой психического развития находится на начальных этапах своего формирования. Они употребляют короткие, чаще всего аграмматичные фразы. В исследованиях Н. Ю. Боряковой отмечается, что при пересказе, составлении рассказа у детей с задержкой психического развития обнаруживаются существенные нарушения программирования текста, нарушения связи между отдельными предложениями, паузы, повторы, неспособность подчинить речевую деятельность замыслу, отставание в развитии планирующей функции речи, нестойкость замысла, трудности кодирования и декодирования текста [7].

Исследования связной речи дошкольников с задержкой психического развития церебрально-органического генеза показали, что у детей наблюдаются нарушения в большей степени семантической структуры текста и в меньшей степени нарушения языкового оформления.

Отмечаются трудности в понимании сложных, логико-грамматических конструкций на уровне импрессивной речи. Понимание содержания рассказа со скрытым смыслом затруднено, так же как и затруднен процесс восприятия и осмысления содержания рассказов, сказок, текстов для пересказа.

Таким образом, можно сделать вывод, что все высшие психические функции детей с задержкой психического развития церебрально-органического генеза характеризуются незрелостью. А высшие психические функции, в свою очередь определяют уровень развития познавательной деятельности. Поскольку познавательная деятельность является способом освоения знаний и представлений об окружающем, то у детей задержкой психического развития церебрально-органического генеза запас знаний часто

ограничивается обиходными представлениями. Также недоразвитие когнитивных предпосылок и ограниченность представлений об окружающем мире определяют ряд особенностей речевого развития детей данной категории. Среди них ограниченность словарного запаса, несформированность семантических полей, фонематических процессов, системы словоизменения и словообразования. Связная речь, как наиболее сложный и поздний вид речевой деятельности, к старшему дошкольному возрасту оказывается несформированной.

1.2. Понятия коммуникация, общение, коммуникативный навык

Коммуникация - (от лат. communicatio - общение, сообщение, передача) Процесс информационного взаимодействия между собой двух и более людей (животных, интеллектуальных систем). По происхождению как в латинском языке, так и русском подчеркивается наличие чего-то общего, вокруг чего и происходит информационный обмен [10].

Известно, что общение (коммуникация) - это обмен сообщениями, информацией, которая подается в виде устных или письменных текстов язык, которым владеют собеседники. И осуществляется в речевых актах, различных по форме (диалог, полилог, монолог). Непременным участником общения, кроме говорящего, есть слушатель, реальный или воображаемый. Речь, таким образом, является конкретное говорение, устное или письменное, а также восприятие (слушание или чтение).

Под понятием «общение» понимается сложный процесс взаимодействия между людьми. Его суть заключается в обмене информацией, а также в восприятии и понимании партнерами друг друга.

Общение – это процесс межличностного взаимодействия, порождаемый потребностями взаимодействующих субъектов и направленный на удовлетворение этих потребностей [31].

Говоря о коммуникативной компетентности, необходимо выделить различия между понятиями «общение» и «коммуникация», которые в реальной жизни часто ошибочно приравниваются. Коммуникация (от лат. Communicatio — сообщение) — это специфический обмен осмысленной информацией, процесс передачи эмоционального и интеллектуального содержания от человека, группы или организации другому человеку, группе или организации. Коммуникация в труде специалиста оказывается всего лишь частью процесса общения и, следовательно, понятием более узким. Она осуществляется, как уже было отмечено выше, лишь в процессе взаимодействия (интеракции) и рассчитана на взаимопонимание (перцепцию) [7].

Понятия «общение» и «коммуникация» имеют общие, и отличительные признаки. Объединяет эти понятия их соотнесенность с процессами обмена и передачи информации и связь с языком как средством передачи информации, а отличительные признаки обусловлены различием в объеме содержания этих понятий (узком и широком). Это связано с тем, что они используются в разных науках, которые на первый план выдвигают различные аспекты этих понятий. Будем считать, что за общением в основном закрепляются характеристики межличностного взаимодействия, а за коммуникацией закрепляется дополнительное значение: информационный обмен в обществе. На этом основании общение представляет собой социально обусловленный процесс обмена мыслями и чувствами между людьми в различных сферах их познавательно-трудовой и творческой деятельности, реализуемый при помощи вербальных средств коммуникации. В отличие от него коммуникация — это социально обусловленный процесс передачи и восприятия информации как в межличностном, так и в массовом

общении по разным каналам при помощи различных вербальных и невербальных коммуникативных средств.

Коммуникация в узком смысле, означает, что в ходе совместной деятельности люди обмениваются между собой различными представлениями, идеями, интересами, настроениями, чувствами, установками. Все это можно рассматривать как информацию, и тогда сам процесс коммуникации может быть понят как процесс обмена информацией, но эффективность коммуникации измеряется тем, насколько удалось воздействие одного коммуниканта на другого, с целью изменения его поведения. Это означает, что при обмене информацией происходит изменение самого типа отношений, который сложился между участниками коммуникации. Ничего похожего не происходит в «чисто» информационных процессах [2].

Коммуникативные навыки – это навыки общения, умения слушать, высказывать свою точку зрения, приходить к компромиссному решению, аргументировать и отстаивать свою позицию, доведенные до автоматизма [11].

Коммуникативные навыки - навыки эффективного общения. Сюда обычно относят легкость установления контакта, поддержание разговора, навыки синтонного (Синтонное общение - общение доброжелательное и сотрудническое, теплое и легкое, уютное для всех партнеров.) общения, умение договариваться и настаивать на своих законных правах.

По данным исследований все коммуникативные навыки можно условно разбить на ряд блоков умений:

- умения оказывать и принимать знаки внимания (комплименты);
- умения реагировать на справедливую и несправедливую критику;
- умения реагировать на задевающее, провоцирующее поведение со стороны собеседника;
- умения обращаться с просьбой;
- умения отвечать отказом на чужую просьбу, сказать "нет";

- умения оказывать сочувствие, поддержку;
- умения принимать сочувствие и поддержку со стороны других людей;
- умения вступать в контакт с другими людьми, контактность;
- умения реагировать на попытку вступить в контакт.

Таким образом, в коммуникативном процессе происходит движение информации, активный обмен ею. Главная особенность в обмене информацией заключается в том, что здесь особую роль играет для каждого участника общения значимость информации [2], потому, что люди не просто «обмениваются» значениями, но, как отмечает А.Н. Леонтьев, стремятся при этом выработать общий смысл [28]. Это возможно лишь при условии, что информация не просто принята, но и понята, осмыслена. Цель коммуникативного процесса заключается не просто в обмене информацией, а в обеспечении понимания этой информации или сообщения.

1.3. Понятие игры. Особенности развития коммуникативных навыков у старших дошкольников с задержкой психического развития посредством игры

Сухомлинский В. А. в своей книге «Сердце отдаю детям» писал: «Без игры нет и не может быть полноценного умственного развития. Игра – это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности.» [49, с. 35].

Существует огромное количество разнообразных определений игры. Как сказал советский и российский социолог И. С. Кон: «Что такое игра, мы не знаем. Вернее так, я не знаю ни одного законченного определения,

которое бы исчерпывало весь объем этого понятия, все мои интуитивные представления об игре» [20].

Первым предпринял попытку систематического изучения игры немецкий психолог Карл Гросс. Он говорил, что «Игра объективно – первичная стихийная школа, кажущийся хаос которой предоставляет ребенку возможность ознакомления с традициями поведения людей, его окружающих» [16].

Существует еще одно понятие игры. Игра – это возможность отыскать себя в обществе, себя в человечестве, себя во Вселенной.

И действительно ребенок пытается найти себя в играх, найти свое место в обществе. В играх дети повторяют то, что наблюдают ежедневно, то, что доступно их пониманию.

Любая игра – это свободная деятельность, где ребенок абсолютно свободен в своих действиях и поэтому не просто подражает поведению взрослых, а вносит нечто свое.

Говоря об игре, можно сказать, что это сложное социально-психологическое явление, оно не связано с возрастом потому, что это личностное явление. Потребность личности в игре и способность включаться в нее характеризуется особым видением мира.

В игровой деятельности выявляется потребность ребенка в саморазвитии, так как конечным результатом игры является развитие определенных способностей.

Для того чтобы в полной мере понять суть определения игры обратимся к Большому энциклопедическому словарю, в котором понятие игры изложено так: игра — вид непродуктивной деятельности, мотив которой заключается не в ее результатах, а в самом процессе; она не связана с тяжелым физическим трудом и доставляет удовольствие играющим. Имеет важное значение в воспитании, обучении, развитии детей как средство психологической подготовки к будущим жизненным ситуациям. Свойственна также высшим животным [37].

И все таки, что же такое игра? Игра – это вид деятельности в условиях ситуации, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением.

Игровая деятельность выполняет следующие функции:

- развлекательную;
- коммуникативную;
- функцию самореализации;
- игротерапевтическую;
- диагностическую;
- коррекционную функцию;
- функцию социально-культурных ценностей;
- функцию социализации;

С. А. Шмаков выделяет четыре главные черты присущие большинству игр:

1. Свободная развивающая деятельность. Используется по желанию ребенка для получения удовольствия от самого процесса деятельности.
2. Творческая. Импровизационный характер деятельности.
3. Эмоциональная приподнятость деятельности. Характеризуется «Эмоциональным напряжением», то есть включаются элементы соперничества, конкуренции.
4. Наличие прямых или косвенных правил. Отражает содержание игры, логическую или временную последовательность ее развития [52].

В структуру игры как деятельности входит целеполагание, планирование, реализация цели, а также анализ результатов, в которых личность реализует себя как субъект. А в структуру игры как процесса входят роли, игровые действия, замещение реальных вещей игровыми предметами, реальные отношения между играющими и сюжет игры.

Существует понятие «игровые педагогические технологии», оно включает в себя обширную группу методов и приёмов организации

педагогического процесса в форме различных педагогических игр. Педагогическая игра имеет отличительный признак, она обладает четко поставленной целью обучения и соответствующим педагогическим результатом, которые характеризуются познавательной направленностью.

В современной педагогике игра рассматривается как ведущий вид деятельности дошкольника, который способствует психическому развитию ребенка. Вообще игры различаются по содержанию, характерным особенностям, по месту, занимаемому в жизни детей. Попробуем в этом разобраться.

Выделяют несколько классов игр:

1. Творческие.
2. Игры с правилами.
3. Народные.

1. Творческие игры. Их отличительная черта заключается в том, что они начинаются по инициативе детей. То есть дети сами определяют цель игры, ее содержание и правила. Чаще в игре изображают окружающую жизнь, деятельность человека либо отношения между людьми.

Творческие игры способствуют всестороннему развитию ребенка. В игровой деятельности дети создают целую игровую жизнь, верят в нее и проявляют свои искренние эмоции. В процессе творческой игры дети учатся обдумывать тот или иной замысел и находят способ его осуществить, а так же формируются такие качества как самостоятельность, активность и умение организовать свою деятельность.

Творческие игры в свою очередь делятся на:

- 1) Сюжетно-ролевые игры.
- 2) Театрализованные игры.
- 3) Конструкторские игры.

- 1) Значительную часть творческих игр занимают сюжетно-ролевые игры. Интерес к этим играм развивается у детей с 3-4 лет. Ребенок отражает окружающую действительность в процессе своей жизнедеятельности, путём

принятии на себя определённой роли, но подражает ей не полностью, так как не располагает реальными возможностями для выполнения операций принятой роли. Связано это с недостаточным уровнем знаний и умений, жизненным опытом на данном возрастном этапе. Поэтому в творческой сюжетно – ролевой игре он выполняет символические действия «как будто бы», реальные предметы заменяет игрушками или условно теми предметами, которыми располагает, приписывая им необходимые функции. Дети изображают людей, их деятельность, животных, понимая, что игра – не настоящая жизнь, но в то же время по-настоящему переживают свои роли, откровенно показывают своё отношение к жизни, свои мысли, чувства, воспринимая игру как важное и ответственное дело.

Под влиянием сюжетно-ролевых игр меняются взаимоотношения между детьми. Их игры становятся совместными, повышается уровень детских взаимоотношений. Для играющих детей становятся характерными согласованность действий, предварительный выбор темы, более спокойное распределение ролей и игрового материала, взаимопомощь в процессе игры. Существует и обратная связь: ролевые отношения становятся выше под влиянием положительных взаимоотношений в группе. Ребенок гораздо лучше выполняет свою роль в игре, если чувствует, что сверстники ему доверяют, хорошо к нему относятся.

2) Театрализованные игры. Этот вид игры связан с восприятием литературных произведений и отображением конкретных образов при помощи интонации, мимики и жестов.

В свою очередь театрализованные игры делятся еще на 2 группы:

- Режиссерские игры.
- Игры-драматизации.

В режиссерской игре ребёнок самостоятельно организует театральное-игровое поле, актёрами и исполнителями в котором являются куклы. В другом случае актёрами, сценаристами и режиссерами являются

сами дети, который во время игры договариваются о том, кто какую роль исполняет, кто что делает.

Игры-драматизации создаются по готовому сюжету из литературного произведения или театрального представления. План игры и последовательность действий определяется предварительно. Такая игра более сложна для детей, потому что нужно хорошо понимать и чувствовать образы героев, помнить текст, последовательность реплик персонажей. Это и является особенной чертой игр-драматизации. Эти игры положительно влияют на развитие воображения, выразительности речи и движений, формируются интонация, мимика, жесты, походка, поза, движения. Дети учатся сочетать в роли движение и слово, развивают чувство партнёрства и творческие способности.

3) Ещё один вид творческих игр – конструкторские игры. Эти игры направляют внимание ребёнка на разные виды строительства, содействуют приобретению конструкторских навыков организации, привлечению их к трудовой деятельности. В конструкторских играх ярко проявляется интерес детей к свойствам предмета, и желанием научиться работать с этим предметом, из которого дети создают различные вещи, по собственному замыслу или по заданию воспитателя. Важно чтобы ребенок не просто бесцельно составлял предметы конструктора, а создавал продуманные постройки.

Все творческие игры имеют общую черту: они происходят в условиях незначительного руководства взрослого, направленного на стимуляцию инициативы детей, развитие их творческой фантазии.

2. Игры с правилами. Эти игры дают возможность систематически упражнять детей в становлении определённых привычек, они очень важны для физического и умственного развития, воспитания характера и воли. Без таких игр в детском саду сложно было бы проводить образовательно-воспитательную работу. Игры с правилами дети усваивают от взрослых, друг от друга. Много из них передаётся из поколения в

поколение, однако воспитатели, выбирая игру обязательно должно учитывать требования современности.

По содержанию и ведению игры с правилами делятся на две группы:

1) Дидактические игры.

2) Подвижные игры.

1) Среди дидактических игр различают игры-занятия, игры-ситуации и игры-упражнения. Первые строятся на самоорганизации детей, а вторые на организации взрослого и без их участия не существуют. Для дидактической игры характерно наличие замысла. Игровые задачи, как и игровые действия, могут быть самыми разными. Существенным элементом дидактической игры являются правила. Выполнение правил обеспечивает реализацию игрового содержания. Одни из правил в игре определяют характер игровых действий и их последовательность, а другие регулируют отношения между игроками. Есть правила, которые ограничивают или запрещают определенные действия или предусматривают определенные санкции за нарушение этих правил. Между игровым замыслом, игровыми действиями и правилами существует тесная взаимосвязь. Игровой замысел определяет характер игровых действий. Наличие правил помогает осуществить игровые действия и решить игровую задачу. Это свойство игры – обучать и развивать ребенка через игровой замысел, действия и правила.

В дидактической игре формируется умение подчиняться правилам, так как от точности их соблюдения зависит и исход игры, это оказывает влияние на волевое поведение, произвольную концентрацию внимания. Дидактическая игра – это средство всестороннего развития ребенка. Причем, учитывая, что игра – это всегда увлекательное занятие, она вызывает непроизвольное внимание, что существенно облегчает восприятие новых навыков и не перегружает ребенка. Выходит, вместо того, чтобы заставлять ребенка заниматься неинтересной ему деятельностью, можно попытаться представить эту деятельность в виде увлекательной игры.

Сложность игры должна возрастать по мере взросления детей, то есть, как только ребенок осваивает данный вариант игры, необходимо усложнить задачу. Таким образом, будет происходить познавательное развитие ребенка.

Основные типы дидактических игр.

Предметные игры – это игры с дидактической игрушкой, мозаикой, различными природными материалами. Основные игровые действия с ними: нанизывание, вкладывание, катание, собирание целого из частей. Эти игры развивают у детей восприятие цвета, величины, формы.

Настольно-печатные игры направлены на уточнение представлений об окружающем, систематизацию знаний, развитие мыслительных процессов и операций. Основные игровые действия – складывание картинки, найти одинаковые картинки, различия на почти одинаковых картинках.

Словесные игры. Их главное отличие от других дидактических игр в том, что в них нет наглядной опоры. Эти игры подходят для детей от 4 лет, так как игровые и обучающие задачи осуществляются в мыслительном плане. В состав словесных игр входят много народных, в них используются произведения устного народного творчества различные загадки, потешки. Словесные игры развивают речь, формируют слуховое внимание и развивают фонематический слух, а так же активизируют словарный запас и совершенствуют мыслительные операции и вырабатывают быстроту реакции.

Игра по правилам носит соревновательный характер, здесь появляются проигравшие и победители. Это и отличает игру по правилам от других видов игры.

2) Подвижные игры привлекают детей своей эмоциональностью, разнообразием сюжетов и двигательных заданий, в которых имеется возможность удовлетворить свойственное детям стремление к движениям.

В этих играх выполняются различные движения по типу ходьба, бег, подпрыгивание, прыжки, ползание, метание, бросание, ловля. Активная двигательная деятельность детей значительно стимулирует работу мышц,

усиливает кровообращение и дыхание, улучшает обмен веществ. Все это ведет к наиболее полноценному физическому развитию и оздоровлению всего организма ребенка.

В подвижных играх создаются благоприятные условия для воспитания таких двигательных качеств, как ловкость, быстрота. Этому способствуют действия детей в постоянно меняющихся игровых.

3. Народные игры – это игры, пришедшие к нам из очень давних времён и построенные с учетом этнических особенностей. В них отображается жизнь людей, их быт и традиции. Этот вид игры дает детям возможность усвоить общечеловеческие ценности.

Специфика народных игр заключается в их динамичности. В них содержится игровое действие, именно оно побуждает ребёнка к активности, либо к выполнению действий по тексту, либо к выполнению комплекса действий в хороводе.

С давних времён эти игры формировали такие качества как сдержанность, внимательность, настойчивость, организованность; развивалась сила, ловкость, быстрота, выдержка и гибкость. Так же народные игры способствуют воспитанию чести, смелости, мужественности.

Говоря об особенностях развития коммуникативных навыков у старших дошкольников с задержкой психического развития необходимо, прежде всего, сказать о снижении потребности в общении, в отличие от нормально развивающихся сверстников.

Следующей особенностью развития коммуникативных навыков у дошкольников с задержкой психического развития – это отсутствие интереса к деятельности сверстников, в то время как нормально развивающиеся дети к 4-5 годам обращают внимание на действия ровесников, могут их прокомментировать и дать совет.

Так же дошкольники данной категории безразлично относятся к эмоциональным состояниям сверстников и к критике в свой адрес. У них нет предпочтений при выборе партнера для общения или игры, так как для них

сверстник не имеет субъективной значимости. Дети предпочитают играть в одиночку, но в тех редких случаях, когда они играют друг с другом, их действия часто носят несогласованный характер. А процесс общения имеет эпизодический характер и наблюдается в единичных случаях.

На более низком уровне развития находится общение с взрослыми. Дошкольники с задержкой психического развития крайне редко обращаются за помощью к взрослому, однако дети охотнее идут на контакт со взрослым и легче принимают от него помощь, если общение с ним имеет положительную эмоциональную окраску, когда создается ситуация успеха и доверия. Детям необходимо слышать от взрослого краткие вербальные оценки, обязательно положительные, такие как «молодец», «правильно» [29].

В исследовании У. В. Ульенковой показано, что дети с задержкой психического развития охотно сотрудничают со взрослыми в игре. Однако в ситуации познавательной и личностной беседы эти дети чувствуют себя дискомфортно, и могут вообще прекратить общение со взрослыми. Обращение ребенка ко взрослому, как правило, связано с желанием привлечь его внимание к себе, убедиться, что взрослый его замечает, видит, слышит. При этом более половины таких контактов дети устанавливают не вербальными, жесто-мимическими или тактильными средствами. Часто дети испытывают затруднения в вербализации правил выполнения задания, по этой причине часто не достигают требуемого результата, при этом дают неадекватно завышенную оценку своей деятельности [51].

С. Слепович подчеркивает своеобразие соотношения в играх старших дошкольников с задержкой психического развития двух составляющих содержания сюжетной игры – практической и социальной. Переход к играм, где разыгрываются отношения между людьми, затруднен. Детям сложно выстроить ролевое поведение, так как оно требует определенного уровня социального и коммуникативного развития. Мир отношений формируется поверхностно, часто неадекватно [42].

Таким образом, игра это вид деятельности, направленный на усвоение общественного опыта и у старших дошкольников с задержкой психического развития этот вид деятельности развивается на более низком уровне, чем у нормально развивающихся сверстников. Несмотря на низкие показатели, сохраняется поступательный характер развития общения от низших форм к высшим. В общем у детей данной категории потребность в общении снижена и именно поэтому общение со сверстниками носит эпизодический характер, а общение по поводу игры наблюдается лишь в единичных случаях. Сюжетно-ролевую игру дошкольников с задержкой психического развития нельзя определить как совместную деятельность, так как действия участников игры имеют несогласованный характер.

ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1. База исследования и психолого-педагогическая характеристика экспериментальной группы

Базой исследования стало муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №41 комбинированного вида», находящийся по адресу 623404, Свердловская область, г. Каменск-Уральский, ул. Кунавина, дом 18а.

Садик размещен в панельном двухэтажном здании, в котором функционируют 6 групп, из которых 3 группы общеразвивающей направленности и 3 коррекционные группы. В составе коррекционных групп 1 группа детей с тяжелыми нарушениями речи, 1 группы детей с задержкой психического развития и 1 группа детей с интеллектуальными нарушениями.

Для проведения физкультурно-оздоровительной работы используются спортивный зал, участки для прогулки и беговые дорожки на территории детского сада. Организовано четырехразовое питание дошкольников.

Режим работы: понедельник-пятница с 7:30 до 17.30 ч. Суббота-воскресенье: выходной.

Детский сад реализует: основные общеобразовательные программы дошкольного образования; адаптированные образовательные программы дошкольного образования в группах компенсирующей направленности для детей с задержкой психического развития; адаптированные образовательные программы дошкольного образования в группах компенсирующей направленности для детей с нарушением интеллекта; адаптированные

образовательные программы дошкольного образования в группах компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи.

Все рабочие программ обеспечивают разностороннее развитие воспитанников с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей по основным направлениям: физическое развитие, социально-коммуникативное развитие, познавательное развитие, речевое развитие и художественно-эстетическое развитие.

Общая численность обучающихся на 01. 03. 2018: 104 человека.

Основная общеобразовательная программа дошкольного образования: 3 группы. 1 группа подготовительная – 22 человека; 1 старшая группа – 22 человека; 1 младшая группа – 15 человек.

Адаптированная общеобразовательная программа дошкольного образования в группах компенсирующей направленности для детей с задержкой психического развития: 1 старшая группа – 15 человек.

Адаптированная общеобразовательная программа дошкольного образования в группах компенсирующей направленности для детей с нарушением интеллекта: 1 старшая группа – 15 человек.

Адаптированная общеобразовательная программа дошкольного образования в группах компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи: 1 старшая группа – 15 человек.

Расписание непосредственно образовательной деятельности в группах общеобразовательной направленности на 2017 – 2018 учебный год следующее: пятидневная рабочая неделя, занятия проходят в первую смену у младшей группы, а в старшей и подготовительной группе занятия проходят и в первую и во вторую смену. В группе младшего возраста продолжительность занятия составляет 15 минут, всего в неделю проходит 10 занятий. В старшей и подготовительной группе продолжительность занятия 25 минут. Всего в неделю у старшей группы проходит 14 занятий, а у подготовительной 16.

Расписание непосредственно образовательной деятельности в старшей группе для детей с нарушением интеллекта на 2017 – 2018 учебный год следующее: пятидневная рабочая неделя, занятия проходят и в первую и во вторую смену, продолжительность занятия составляет 20 минут, всего в неделю проходит 11 занятий.

Расписание непосредственно образовательной деятельности в старшей группе для детей с задержкой психического развития на 2017 – 2018 учебный год следующее: пятидневная рабочая неделя, занятия проходят и в первую и во вторую смену, продолжительность занятия составляет 25 минут, всего в неделю проходит 12 занятий.

Расписание непосредственно образовательной деятельности в старшей группе для детей с тяжелыми нарушениями речи на 2017 – 2018 учебный год следующее: пятидневная рабочая неделя, занятия проходят и в первую и во вторую смену, продолжительность занятия составляет 25 минут, всего в неделю проходит 13 занятий.

В настоящее время в детском саду 18 педагогических работников. Из них 12 воспитателей, 2 учителя-дефектолога, 1 учитель-логопед, 1 педагог-психолог, 1 музыкальный руководитель и 1 инструктор по физическому воспитанию. Весь педагогический состав имеет высшее образование. На сегодняшний день первую квалификационную категорию имеют 17 специалистов, высшую квалификационную категорию – 1.

Стаж работы более 10 лет имеют 36% педагогического состава, то есть 5 человек.

Средний педагогический стаж работы – 11 лет.

В исследовании принимали участия дети старшей группы с задержкой психического развития церебрально-органического генеза в количестве 7 человек, 4 мальчика и 3 девочки.

Обучающийся №1, 6 лет.

Ребенок посещает данное дошкольное образовательное учреждение с трех лет. Адаптация прошла легко. Соматических осложнений нет, болеет

редко. Мальчик воспитывается в неполной семье, где, помимо него, воспитываются еще два несовершеннолетних ребенка. Мать воспитывает детей одна. Семья малообеспеченная.

Занятия посещает с удовольствием. Стремится к лидерству. Часто неадекватно реагирует на замечания педагога. Наблюдается импульсивность, расторможенность. Работоспособность низкая, наблюдаются спады активности.

Представления о цвете, форме и величине достаточно хорошо сформированы. Целостное восприятие сформировано ниже возрастной нормы.

Мальчик хорошо устанавливает смысловые связи между словами и картинками, но установление более далеких связей вызывает затруднения.

Переключаемость внимания замедлена, трудности сосредоточения на материале. Общий уровень произвольного внимания низкий.

Навыки сравнения и обобщения сформированы ниже возрастной нормы. Причинно-следственные связи часто устанавливает при помощи взрослого.

Нарушена координация движений. Уровень развития мелкой моторики и графическая деятельность сформированы недостаточно хорошо. Ведущая рука правая.

Речевое развитие на низком уровне. Активный словарный запас малый. Наблюдаются нарушения в развитии лексического компонента речи и процесса словообразования. При составлении рассказа по картинкам использует односложные фразы.

В игре у ребенка отмечается бедность игровых сюжетов, неточное выполнение некоторых игровых действий, узость игровых действий.

Обучающийся №2, 5 лет 9 месяцев.

Ребенок посещает данное дошкольное образовательное учреждение с трех с половиной лет. Адаптация проходила достаточно сложно. Часто болеет. Мальчик воспитывается в полной семье, братьев и сестер нет.

Ребенок всегда опрятен, аккуратен. Поведение неустойчиво, носит ситуативный характер. Испытывает небольшие сложности в общении, связанные с неумением вступать в контакт. Самооценка себя и своей деятельности неадекватно завышена.

Сформированы представления о цвете, форме, величине. Хорошо различает перечеркнутые и наложенные изображения. Достаточно хорошо группирует предметы по образцу и по речевой инструкции.

Хорошо развита механическая и зрительная память. При воспроизведении материала нуждается в наводящих вопросах, допускает ошибки в последовательности.

Внимание характеризуется небольшим объемом, неустойчивостью, отвлекаемостью. Ребенку трудно сосредоточить внимание на предмете. Так же отмечается недостаточный уровень произвольного внимания.

Преобладает наглядно-действенное мышление. Устанавливает причинно-следственные связи в упражнении «Последовательные картинки», закономерность в линейном ряду. С заданием «Четвертый лишний» справляется самостоятельно. Может допускать незначительные ошибки, обусловленные особенностями внимания.

Моторная сфера характеризуется плохой координацией, снижением скорости и ловкости движений. Наибольшие трудности испытывает при выполнении движений по словесной инструкции, нарушается порядок выполнения и количество движений. Также присутствует недоразвитие мелкой моторики, наблюдается недостаточная координация кистей руки.

Речевое развитие. Словарный запас не достаточно широкий. Во время пересказа может пропускать структурные компоненты рассказа. В связной речи проявляются незначительные лексико-грамматические недочеты.

Игровая деятельность. Игру начинает по инициативе взрослого. У ребенка отмечается бедность игровых сюжетов, это связано с недостаточными знаниями и представлениями о предметах окружающего мира, о деятельности людей и об отношениях между людьми.

Обучающийся №3, 6 лет 2 месяца.

Ребенок посещает данное дошкольное образовательное учреждение с трех лет. Адаптация прошла легко. Болеет редко. Девочка воспитывается в полной семье, есть старшая сестра, которая посещает этот же детский сад, подготовительную группу. Взаимоотношения с окружающими сверстниками и взрослыми доброжелательные. Агрессию не проявляет.

Достаточно хорошо сформированы представления о цвете, форме, величине. Соотносит действия, изображенные на картинке с реальными действиями. Группирует предметы по образцу и по речевой инструкции.

Память развита достаточно хорошо. При воспроизведении материала не нуждается в дополнительных вопросах. Не допускает ошибок последовательности действий в рассказе.

Девочка легко переключается на другое задание, но быстро утомляется. Решить эту проблему помогает частая смена деятельности. Наблюдается перенос внимания с целого на часть, с содержания на форму, либо на отдельный признак.

Устанавливает причинно-следственные связи и закономерность в линейном ряду с помощью педагога. Пазл складывает с опорой на картинку. Преобладает наглядно-действенное мышление.

Наблюдается несовершенство общей моторики, нарушена координация движений. Девочка испытывает трудности в удержании равновесия, и регуляции темпа движений. Также присутствует недоразвитие мелкой моторики, наблюдается недостаточная координация кистей руки.

Речь носит ситуативный характер, не всегда адекватно использует слова в контексте ситуации. Активный словарный запас ниже нормы. Отмечается нарушение звукопроизношения, а именно замена звука «ш» на «с».

Девочка играет с удовольствием, если игра эмоционально окрашена. Больше любит играть в подвижные игры. Предметы-заменители не использует вообще.

Обучающийся №4, 6 лет.

Ребенок посещает данное дошкольное образовательное учреждение с трех лет. Адаптация проходила тяжело, наблюдались капризы, истерики, частая смена настроения. Болеет часто. Мальчика воспитывается в неполной семье, есть старший брат, который ходит в школу. Мать воспитывает детей одна. Интерес к совместной деятельности с детьми и взрослыми отсутствует.

По просьбе педагога показывает основные цвета, геометрические фигуры. Дифференцирует величину предметов. Часто затрудняется в понимании словесной инструкции. Лучше воспринимает инструкцию в наглядной форме.

При воспроизведении материала может забыть детали, нуждается в наводящих вопросах, может привносить вымышленные заимствования. На слух запоминает 5 – 6 слов.

При выполнении заданий наблюдается повышенная отвлекаемость на любые раздражители (звук, свет), трудность сосредоточения, недостаточный уровень произвольной памяти. Чрезмерная концентрация, на каких либо ярких свойствах объекта.

У мальчика имеются трудности в установлении причинно-следственных связей. Лото соотносит верно. При выполнении задания часто нуждается в опоре на образец, помощь педагога. Преобладает наглядно-действенное мышление.

Нарушена координация движений (не может удержать равновесие). Несовершенство мелкой моторики рук и зрительно-моторной координации, тормозит у ребенка формирование графомоторных навыков.

Словарный запас состоит из небольшого количества слов и словосочетаний, состоящих из двух слов. Несформированность связной речи, также фонематической системы и синтаксической структуры предложений.

Потребность в игре снижена. Часто играет один, если играет с кем-то, то действия мальчика носят несогласованный характер. Игровые действия

носят формальный характер и не имеют достаточного речевого сопровождения.

Обучающийся №5, 6,5 лет.

Ребенок посещает данное дошкольное образовательное учреждение с трех с половиной лет. Адаптация прошла легко. Болеет редко. Девочка воспитывается в неполной семье, братьев и сестер нет. Воспитанием ребенка занимается мать и бабушка, которая проживает вместе с ними. В большей степени идет на контакт со взрослыми, нежели со сверстниками.

Достаточно хорошо сформированы представления о цвете, форме, величине. Соотносит действия, изображенные на картинке с реальными действиями. Группирует предметы по образцу и по речевой инструкции. Распознает отношение событий во времени и пространстве, понятия раньше, позже; правее, левее. Дифференцирует звучащие предметы (барабан, гармошка, колокольчик и так далее).

Хорошо развиты все виды памяти.

Девочка не может длительно сосредотачиваться на каком-либо деле, необходима частая смена деятельности. Легко переключает внимание с одного вида деятельности на другой. Повышенная концентрация на основных деталях и рассеивание внимания на второстепенных.

Преобладает наглядно-действенное мышление. Она устанавливает причинно-следственные связи и закономерность в линейном ряду с помощью педагога. Пазл складывает с опорой на картинку.

Развитие общей моторики немного ниже нормы, в отличие от мелкой моторики, которая гораздо ниже нормы. Графическая деятельность на низком уровне. Ведущая рука – левая.

Развитие речи. Словарный запас небольшой. Отмечается смазанность речи, повторение отдельных слогов, что свидетельствует о дизартрии. Связная речь в стадии формирования.

Девочка охотно вступает в игру, но быстро утомляется и предпочитает играть сама с собой. Отмечается неустойчивость в принятой роли, выход из роли в процессе игры.

Обучающийся №6, 6 лет 3 месяца.

Ребенок посещает данное дошкольное образовательное учреждение с трех лет. Адаптация проходила легко. Болеет редко. Девочка воспитывается в полной многодетной семье, есть два старших брата, которые ходят в школу и младшая сестра, которой полтора года. Она легко вступает в контакт. Отношения со взрослыми и сверстниками доброжелательные, но предпочитает проводить время сама с собой.

Достаточно хорошо сформированы представления о цвете, форме, величине. Соотносит действия, изображенные на картинке с реальными действиями. Группирует предметы по образцу и по речевой инструкции. Хорошо различает перечеркнутые, наложенные изображения.

При воспроизведении материала может забыть детали, может допустить ошибку в последовательности, но если задать наводящий вопрос, то исправит ошибку.

Внимание характеризуется небольшим объемом, неустойчивостью и отвлекаемостью. Сосредотачивается на более ярких деталях, а на основные - не обращает внимание. Недостаточный уровень произвольного внимания.

Преобладает наглядно-действенное мышление. Устанавливает причинно-следственные связи в упражнении «Последовательные картинки», закономерность в линейном ряду. С заданием «Четвертый лишний» справляется самостоятельно. Может допускать незначительные ошибки, обусловленные особенностями внимания.

Координация и регуляция темпа движений имеют минимальные нарушения. Не вызывают трудности мелкие, точные движения. Карандаш в руках держит уверенно и правильно. Самостоятельно проводит линии, геометрические фигуры, выполняет штриховку и закрашивает рисунок достаточно хорошо.

Активный словарный запас небольшой. При составлении связного рассказа по серии сюжетных картинок использует односложные фразы, неразвернутые предложения. Связная речь в стадии формирования.

В игре старается занять второстепенные роли. В целом неустойчивый интерес к игре, формальность игровых действий.

Обучающийся №7, 6 лет 4 месяца.

Ребенок посещает данное дошкольное образовательное учреждение с трех лет. Адаптация проходила тяжело, наблюдались капризы, истерики, частая смена настроения. Болеет часто. Мальчика воспитывается в неполной семье, братьев и сестер нет. Мать занимается воспитанием ребенка одна. Интерес к совместной деятельности с детьми и взрослыми отсутствует.

По просьбе педагога мальчик показывает основные цвета, геометрические фигуры. Дифференцирует величину предметов. Часто затрудняется в понимании словесной инструкции. Лучше воспринимает инструкцию в наглядной форме. Дифференцирует звучащие предметы (барабан, гармошка и так далее).

При воспроизведении материала может забыть детали, нуждается в наводящих вопросах, может приносить вымышленные заимствования. Также затруднения вызывают воспоминания о внутренних логических связях и обобщенных словесных объяснениях.

Внимание характеризуется небольшим объемом, неустойчивостью, отвлекаемостью. Ребенку трудно сосредоточить внимание на предмете. Также отмечается недостаточный уровень произвольного внимания.

У мальчика преобладает наглядно-действенное мышление. Имеются трудности в установлении причинно-следственных связей. Лото соотносит верно. При выполнении задания часто нуждается в опоре на образец, помощь педагога.

Наблюдается несовершенство общей моторики, нарушена координация движений. Он испытывает трудности в удержании равновесия, и регуляции

темпа движений. Также присутствует недоразвитие мелкой моторики, наблюдается недостаточная координация кистей руки.

Речь носит ситуативный характер, не всегда адекватно использует слова в контексте ситуации. Активный словарный запас ниже нормы. Отмечается нарушение звукопроизношения, а именно замена звука «р» на «л». Связная речь в стадии формирования.

Потребность в игре снижена. Часто он играет один, если играет с кем-то, то действия носят несогласованный характер. Игровой замысел отсутствует, а игровые действия носят формальный характер и не имеют достаточного речевого сопровождения.

Таким образом, экспериментальное исследование проводилось в группе из 7 человек, все старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития церебрально-органического генеза. На основании выше изложенного можно сделать вывод, что у данных детей отмечается значительное недоразвитие всех сторон речи. При этом наиболее несформированными являются связная речь. Формирование фонетической системы речи и процесса словоизменения страдает в меньшей степени.

2.2. Организация эксперимента по изучению уровня развития коммуникативных навыков у старших дошкольников с задержкой психического развития

За основу выбора коммуникативных навыков у дошкольников были взяты две образовательные области, а именно социально-коммуникативное развитие и речевое развитие, стандарта ФГОС ДОУ.

В исследовании использовался метод наблюдения. Наблюдение происходило за коммуникативными навыками дошкольников в ходе занятия

по развитию речи. (Протоколы наблюдения за коммуникативными навыками дошкольников представлены в ПРИЛОЖЕНИИ 1).

В соответствии с ФГОС ДОУ содержание программы по направлениям социально-коммуникативное и речевое развитие должно обеспечивать определенные умения в сфере коммуникации и способствовать обогащению активного словаря и развитию связной речи.

Ребенок дошкольного возраста должен обладать следующими коммуникативными навыками:

- Легко вступать в контакт.
- Поддержать диалог.
- Слушать собеседника.
- Уметь договариваться.
- Выражать свое отношение к происходящему.

Для диагностики развития коммуникативных навыков введем следующие критерии оценки и обозначим баллы для последующей систематизации результатов.

1. Умение вступать в контакт.

2 балла - умение сформировано: ребенок может сам задать вопрос, который его интересует или сам хочет ответить на вопрос, ему легко начать разговор.

1 балл - умение сформировано частично: не знает как правильно начать диалог, пытается обратить на себя внимание, использует жесты, для того чтобы собеседник начал диалог.

0 баллов - умение не сформировано: не вступает в диалог, ребенок не задает никаких вопросов, на занятии его нужно спрашивать.

2. Умение поддерживать диалог.

2 балла - умение сформировано: ребенок отвечает на поставленный вопрос полным, развернутым ответом.

1 балл - умение сформировано частично: ребенок достаточно кратко отвечает на вопрос, может ответить не сразу, а после второго повтора вопроса.

0 баллов - умение не сформировано: ребенок не пытается дать ответ на вопрос, никак не реагируя на человека, задавшего вопрос.

3. Умение слушать собеседника.

2 балла - умение сформировано: обучающийся внимательно слушает вопрос, который задают, и слушает других отвечающих на протяжении всего занятия.

1 балл - умение сформировано частично: в начале занятия слушает вопрос и других отвечающих внимательно, но к концу занятия отвлекается от образовательного процесса.

0 баллов - умение не сформировано: не слушает ни вопрос, ни отвечающих детей. Ребенок отстранен от процесса общения, погружен в свои мысли.

4. Умение договариваться.

2 балла - умение сформировано: легко может выйти из конфликтной ситуации, убедив другого ребенка в чем-либо.

1 балл - умение сформировано частично: возникает трудности в убеждении сверстника в чем-либо, но в итоге они договариваются.

0 баллов - умение не сформировано: не может выйти из конфликтной ситуации самостоятельно, требуется помощь педагога.

5. Умение выражать свое отношение к происходящему .

2 балла - умение сформировано: ребенок последовательно излагает свои мысли, не допуская ошибок. Окружающие его понимают. Пользуется формами речевого этикета.

1 балл - умение сформировано частично: допускает ошибки в последовательности своих мыслей, но в целом понятно, что он имеет в виду. Неустойчивое использование речевого этикета.

0 баллов - умение не сформировано: не умеет последовательно излагать свои мысли, точно передавать их содержание. Практически не использует формы речевого этикета.

Критерии оценки уровня развития коммуникативных навыков следующие:

Обучающийся набрал от 10 до 8 баллов – коммуникативные навыки сформированы.

Обучающийся набрал от 7 до 5 баллов – коммуникативные навыки сформированы частично.

Обучающийся набрал 4 балла и меньше – коммуникативные навыки не сформированы.

Наблюдение за занятием по развитию речи, проводилось в чистой, прибранной, проветренной комнате, специально оборудованной для учебно-познавательной деятельности. Стены окрашены в спокойный светло-зеленый тон. Отвлекающие внимание предметы отсутствовали. Эксперимент был проведён в первую половину дня. Дети на момент проведения занятия полностью здоровы, выспавшиеся и сытые.

Таким образом, для организации эксперимента были созданы условия, максимально приближенные к естественным, для наблюдения за ходом занятия, так же разработаны критерии оценивания развития коммуникативных навыков. На каждого ребенка составлен индивидуальный протокол наблюдения (ПРИЛОЖЕНИЕ 1).

2.3. Анализ полученных результатов экспериментального исследования

В ходе проведения эксперимента были получены результаты уровня развития коммуникативных навыков у старших дошкольников с задержкой психического развития церебрально-органического генеза. Анализ результатов проведенного эксперимента представлен ниже в таблице.

Таблица 1

Анализ уровня развития коммуникативных навыков у старших дошкольников

Умение	Обуч. №1	Обуч. №2	Обуч. №3	Обуч. №4	Обуч. №5	Обуч. №6	Обуч. №7
Умение вступать в контакт	0	0	1	0	1	2	1
Умение поддерживать диалог	1	1	1	1	2	2	1
Умение слушать собеседника	1	0	1	1	1	1	0
Умение договариваться	1	0	1	0	1	1	0
Умение выражать свое отношение к происходящему	0	1	1	1	1	1	1
Общее количество баллов	3	2	5	3	6	7	3

Как видно из таблицы у четверых обучающихся коммуникативные навыки не сформированы. А у остальных трех человек коммуникативные навыки сформированы частично.

Таким образом, можно сделать вывод, что многие коммуникативные навыки самостоятельно у дошкольников с задержкой психического развития не формируются или формируются не в полном объеме. Для их формирования и развития необходима целенаправленная коррекционная работа, проводимая на занятиях и в режимных моментах.

ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА, НАПРАВЛЕННАЯ НА РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

3.1. Организация формирующего эксперимента

На основе данных, полученных на этапе констатирующего эксперимента, нами были подобраны в соответствии с основными принципами коррекционно-развивающего обучения, дидактические игры по формированию коммуникативных навыков, для реализации на занятиях по развитию речи.

Все игры подбирались для развития коммуникативных навыков, а именно умения легко вступать в контакт, умения поддержать разговор, умения слушать собеседника, умения договариваться и умения выражать свое отношение к происходящему, у дошкольников с задержкой психического развития.

Дидактические игры, направленные на развитие умения вступать в контакт: «связующая нить», «ласковое имя».

Дидактические игры, направленные на развитие умения поддержать разговор: «давай поговорим», «хорошо – плохо».

Дидактические игры, направленные на развитие умения слушать собеседника: «собери чемодан», «узнай по описанию».

Дидактические игры, направленные на развитие умения договариваться: «не поделили игрушку», «небоскреб».

Дидактические игры, направленные на развитие умения выражать свое отношение к происходящему: «неожиданные картинки», «хорошо – плохо».

Подобранные игры были реализованы на 6 занятиях по развитию речи, в течение 3 недель. Игры были положительно восприняты дошкольниками и все использованные дидактические материалы вызвали дополнительный интерес.

Таблица 2

**Тематический план занятий развития коммуникативных навыков
у детей старшего дошкольного возраста в период формирующего этапа
эксперимента**

№	Цель занятия	Содержание
1-я недел я	Развивать умение вступать в контакт с педагогом и сверстником. Называть друг друга по имени.	<p>Дидактические игры:</p> <p>«Связующая нить»</p> <p>Оборудование: клубок ниток.</p> <p>Дети стоят в кругу, передавая друг другу клубок ниток так, чтобы все, кто уже держали клубок, взяли за нить.</p> <p>Передача клубка сопровождается высказываниями о том, что дети хотели бы пожелать другим. Начинает педагог, показывая тем самым пример. Например: «- Дети, я вам всем желаю хорошего дня и веселого настроения!» Затем педагог обращается к детям, предлагая им, пожелать что-нибудь друг другу. Дети по очереди обращаются друг к другу с пожеланиями, например: «- Я желаю всем найти друзей» или «- Я желаю всем поиграть в интересную игру» или «- Я желаю всем больше улыбаться».</p> <p>Когда клубок вернется к ведущему, дети по просьбе педагога натягивают нить и закрывают глаза, представляя, что они составляют одно целое, что каждый из них важен и значим в этом целом.</p> <p>«Ласковое имя»</p> <p>Оборудование: «волшебная палочка».</p> <p>Дети сидят на своих местах полукругом. Они передают по цепочке друг другу какой-нибудь предмет, например «волшебную палочку». Когда первый ребенок передает следующему участнику «волшебную палочку», он называет его ласковым именем, и говорит, например: «- Я передаю «волшебную палочку» Лерочке». Далее тот ребенок, который получит «волшебную палочку» говорит, например: «- Спасибо, Витенька!». И передает «волшебную палочку» следующему ребенку со словами, например: «- А я передаю «волшебную палочку» Сашеньке». И так далее.</p> <p>Игра заканчивается, когда все участники подержат в руках «волшебную палочку» и назовут сверстника ласковым именем. Если ребенок затрудняется в подборе уменьшительно – ласкательной формы к имени, педагог помогает ему. Педагог так же обращает внимание детей на ласковую интонацию, улыбку сверстника.</p>

	<p>Развивать умение поддерживать разговор.</p>	<p>«Давай поговорим»</p> <p>Дети сидят за столом полукругом. Педагог начинает игру словами « - Давайте поговорим. Я бы хотела стать волшебницей. Как вы думаете почему?» Дети по очереди высказывает предположения и завязывается беседа. Например: «- Я думаю, что вы бы хотели стать волшебницей потому, что волшебники могут исполнять мечты», тут педагог может спросить у ребенка, есть ли у него мечта и если есть, то какая. Ребенок отвечает, например: «- Я бы хотел полетать на воздушном шаре». Далее дети продолжают высказывать свои предположения, например: «- А я думаю, что вы хотели бы стать волшебницей, потому, что у волшебников есть красивый плащ и волшебная палочка». И так далее, до тех пор, пока каждый не выскажет свою позицию. В конце можно спросить, кем бы хотели стать дети и почему, но нельзя давать оценок их желаниям и нельзя настаивать на ответе, если они не хотят по каким-либо причинам признаться. Например: «- Я бы хотел стать врачом, потому что хочу помогать людям, быть здоровыми» или «- Я бы хотела стать художником, потому, что люблю рисовать».</p> <p>«Хорошо – плохо»</p> <p>Речевой материал: конфета, фломастер, мультфильм.</p> <p>Дети сидят на своих местах полукругом и делятся на 2 равные команды. Педагог выбирает объект, не вызывающий у детей стойких ассоциаций, положительных или отрицательных эмоций, например: конфета, фломастер, мультфильм. Первая команда называет хорошее в предлагаемом объекте и объясняет почему, а вторая команда называет плохое и тоже объясняет почему. Например: первая команда говорит конфета – хорошо, она сладкая и вкусная, а вторая команда в ответ говорит конфета это плохо – от нее могут заболеть зубы; либо первая команда говорит, фломастером можно нарисовать то, что хочешь – это хорошо. Вторая команда отвечает фломастером можно испачкаться и это плохо; мультфильм интересный, можно узнать много нового – это хорошо, говорит первая команда. А вторая в ответ, если много смотреть мультфильмов могут заболеть глаза – это плохо.</p>
--	--	---

2-я недел я	Развивать умение слушать собеседника.	<p>Дидактические игры:</p> <p>«Собери чемодан»</p> <p>Участники садятся на свои места. Педагог говорит: «- Представьте себе, что мы отправляемся в путешествие. Давайте собирать чемодан. Подумайте, что можно взять с собой в дорогу». Первый «путешественник» называет предмет, который он возьмет с собой и почему. Например «- Я возьму с собой панаму, чтобы не напечь голову». Второй повторяет тот предмет, который назвал первый ребенок, а затем называет свой предмет и объясняет, почему он нужен. Например: «- Мы возьмем с собой панаму и карту, чтобы не заблудиться». Третий припоминает, что взял второй «путешественник» и добавляет свой предмет и так далее. Например «- Мы возьмем с собой карту и еду, чтобы не быть голодными». Педагог напоминает, что повторяться нельзя. Игру можно усложнить, попросив детей повторять название всех предметов, которые прозвучали до них. Например «- мы возьмем с собой панаму, карту, еду и мяч, чтобы поиграть». И так далее, до тех пор, пока не выскажется каждый «путешественник».</p> <p>«Узнай по описанию»</p> <p>Дети сидят полукругом. Педагог описывает одного из детей, называя детали его одежды и особенности внешнего вида, например: «- Это девочка. На ней красная юбка, розовая кофта. Волосы у неё светлые, заплетенные в косу». Дети узнают по описанию ребёнка и называют его имя. Например: «- Это Саша!». Педагог задает вопрос: «- Почему вы думаете, что это Саша, а не Лера?». Дети отвечают: «- Это Саша, потому, что у нее розовая кофта». «- Это Саша, потому, что у нее красная юбка». «- Это Саша, потому, что у нее светлые волосы». «- Это Саша, потому что только у нее заплетена коса». И так далее, пока не найдем каждого ребенка по описанию.</p>
	Учить детей благополучн о выходить из конфликтны х ситуаций, уметь договариват ься.	<p>Дидактическая игра:</p> <p>«Не поделили игрушку»</p> <p>Оборудование: рюкзак с разными игрушками.</p> <p>Педагог говорит: «- Дети, к нам сегодня прилетел Карлсон и оставил свой рюкзак с новыми игрушками. Они все разные и очень красивые. Давайте поиграем с ними. Выберите ту игрушку, которая вам нравится больше всего». В это время педагог наблюдает за детьми, они начинают разбирать игрушки. В группе складывается конфликтная ситуация из-за того что двум детям понравилась одна и та же игрушка. Педагог успокаивает детей. Затем предлагает разобраться, в данной ситуации. Например: «- Почему вам понравилась именно эта кукла? Дети отвечают: - Мне понравилась эта кукла потому, что у нее красивые длинные волосы, и я могу заплести косичку. – А мне понравилась эта кукла потому, что у нее красивое красное платье с бантиком». Педагог обращает внимание детей на то, что есть еще одна кукла с длинными волосами и девочка, для которой важно делать прическу кукле может взять ее, потому что она тоже очень красивая. И так далее, до тех пор, пока дети не договорятся, о том кто с какой игрушкой хочет играть.</p>

3-я неделя	Развивать умение договариваться, умение работать в команде.	<p>Дидактическая игра: «Небоскреб»</p> <p>Оборудование: складной метр, кубики разного размера, по 3-4 на каждого ребенка.</p> <p>Дети сидят в кругу. Задача детей построить небоскреб. Они по очереди ставят свои кубики (по одному за ход). При этом они обсуждают, куда лучше положить кубик, что бы небоскреб не упал. Если хотя бы один кубик упадет, строительство начинается заново. Педагог, наблюдает за ходом строительства и периодически измеряет высоту постройки. Он может вмешаться в ход игры только в случае возникновения неконструктивного конфликта. Дети должны самостоятельно найти общий язык, преследуя игровую цель: построить башню как можно выше. В конце игры педагог проводит аналогию между башней и командной работой, поясняя детям, что играя сообща можно добиться более успешных результатов.</p>
	Учить детей выражать свое отношение к происходящему.	<p>Дидактические игры: «Хорошо – плохо»</p> <p>Речевой материал: конфета, фломастер, мультфильм.</p> <p>Дети сидят на своих местах полукругом и делятся на 2 равные команды. Педагог выбирает объект, не вызывающий у детей стойких ассоциаций, положительных или отрицательных эмоций, например: конфета, фломастер. Первая команда называет хорошее в предлагаемом объекте и объясняет почему, а вторая называет плохое и тоже объясняет почему. Например: первая команда говорит конфета – хорошо, она сладкая и вкусная, а вторая команда в ответ говорит конфета это плохо – от нее могут заболеть зубы.</p> <p>«Неожиданные картинки»</p> <p>Оборудование: листы бумаги А4, карандаши.</p> <p>Дети садятся на свои места. Педагог предлагает каждому ребенку взять лист бумаги, и начать рисовать какую-нибудь картинку. Через 2-3 минуты по команде педагога дети перестают рисовать и передают начатый рисунок своему соседу слева. После дети берут тот лист, который передаст сосед справа, и продолжают рисовать начатую им картинку. И так далее, пока все рисунки не сделают полный круг.</p> <p>В конце каждый ребенок получает ту картинку, которую он начал рисовать. После анализируем данную игру, задаем каждому ребенку вопросы:</p> <p>Нравится ли тебе рисунок, который ты начал рисовать? Например: «- Да мне очень понравился рисунок, который я начал рисовать, потому, что он очень яркий».</p> <p>Понравилось ли тебе дорисовывать чужие рисунки? Например: «- Да мне понравилось дорисовывать чужие рисунки, это интересно».</p> <p>Какой рисунок тебе нравится больше всего? Например: «- Больше всего мне понравился рисунок, на котором изображены рыбки, потому что я люблю животных».</p> <p>Отличаются ли рисунки от тех, которые вы рисуете обычно? Чем? Например: «- Да эти рисунки отличаются от тех, которые мы рисуем обычно, потому, что мы помогали друг другу рисовать».</p>

3.2. Анализ результатов эксперимента по развитию коммуникативных навыков

После проведения серии занятий, на которых были реализованы подобранные упражнения, было организовано повторное наблюдение за коммуникативными навыками старших дошкольников с задержкой психического развития. В результате были получены следующие результаты.

Таблица 3

Уровень развития коммуникативных навыков у старших дошкольников с задержкой психического развития после проведения серии дидактических игр, реализуемых на занятиях по развитию речи

Умение	Обуч. №1	Обуч. №2	Обуч. №3	Обуч. №4	Обуч. №5	Обуч. №6	Обуч. №7
Умение вступать в контакт	1	0	1	1	1	2	1
Умение поддерживать диалог	1	1	1	1	2	2	1
Умение слушать собеседника	1	1	2	1	1	2	1
Умение договариваться	1	0	1	1	2	1	1
Умение выражать свое отношение к происходящему	0	1	1	1	1	1	1
Общее количество баллов	4	3	6	5	7	8	5

Как видно из таблицы, после проведения серии занятий по развитию коммуникативных навыков, на которых реализовывались подобранные дидактические игры, только у одного ребенка были сформированы данные

навыки. У четырех человек коммуникативные навыки, сформированные частично, а у двоих данные навыки так и не были сформированы.

Таким образом, можно сказать, что подобранные дидактические игры, дали положительные результаты. Несмотря на то, что у двоих детей коммуникативные навыки так и не были сформированы, у всех дошкольников улучшились показатели по данным критериям.

На основании вышеперечисленного можно дать методические рекомендации по развитию коммуникативных навыков у дошкольников с задержкой психического развития.

Преодолеть отставание в развитии речи можно при условии подбора и внедрения в деятельность дошкольных учреждений системы коррекционных мероприятий, включающих целенаправленное формирование у детей коммуникативных навыков, а также обучения педагогов и родителей способам эффективного взаимодействия с ребенком.

Для более успешного овладения дошкольниками коммуникативных навыков можно проводить элементы коррекционной работы на всех занятиях в дошкольном учреждении: на лепке, на рисовании, в ходе занятий по формированию элементарных математических представлений, физического и музыкального воспитания, в процессе индивидуальной коррекционной работы. Так же коммуникативные навыки развиваются в процессе сюжетно-ролевых, театрализованных, дидактических и других видах игр, в повседневной жизни, в процессе живого общения с ребёнком.

Таким образом, можно сказать, что без комплексного подхода и целенаправленного обучения, развитие коммуникативных навыков у старших дошкольников с задержкой психического развития, в полном объеме невозможно. Но при использовании дидактических упражнений, можно улучшить результаты.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

У детей с задержкой психического развития отмечается значительное недоразвитие всех сторон речи. При этом наиболее несформированными являются связная речь и фонематическая система. Менее выраженные нарушения в развитии лексической стороны речи и процесса словообразования.

Методика констатирующего эксперимента заключалась в наблюдении за коммуникативными навыками старших дошкольников в ходе занятия по развитию речи. В процессе наблюдения необходимо было отследить уровень развития коммуникативных навыков, таких как умение вступать в диалог, поддерживать его, умение слушать собеседника, умение договариваться и умение выражать свое отношение к происходящему.

В процессе исследования выяснилось, что у большинства старших дошкольников с задержкой психического развития церебрально-органического генеза коммуникативный навык не сформирован. А у остальных, коммуникативные навыки сформированы частично.

Из этого можно сделать вывод, что коммуникативные навыки у дошкольников с задержкой психического развития самостоятельно не формируются. Для формирования этих навыков требуется целенаправленная работа.

Следующим этапом работы стал подбор ряда дидактических игр, реализуемых на занятиях по развитию речи.

Следующим этапом стало апробирование этих дидактических игр. Игры реализовывались на занятиях по развитию речи под контролем учителя-дефектолога.

По завершению формирующего эксперимента был повторно проведен анализ развития коммуникативных навыков, представленный определенными умениями.

Результаты показали, что только у одного дошкольника коммуникативные навыки были сформированы полностью, у четырех детей сформированы частично, а у двоих эти навыки так и не были сформированы.

Исходя, из результатов исследования можно сказать, что подобранные дидактические игры могут способствовать формированию коммуникативных навыков, но не в полной мере, так же можно сделать вывод, что гипотеза исследования подтверждена частично.

В ходе написания выпускной квалификационной работы была проанализирована психолого-педагогическая литература, был изучен уровень развития коммуникативных навыков, было составлено направление коррекционной работы. На этом основании можно считать, что цель и задачи исследования достигнуты.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акимова, М. К. Психологическая диагностика [Текст] / М. К. Акимова; под ред. М. К. Акимова. – СПб. : Питер, 2015. – 304 с.
2. Андреева, Г. М. Социальная психология [Текст] / Г. М. Андреева. – М. : Аспект Пресс, 2010. – 368 с.
3. Бабкина, Н. В. Особенности познавательной деятельности и ее саморегуляции у старших дошкольников с задержкой психического развития [Текст] / Н. В. Бабкина // Дефектология. – 2002. – № 5. – С. 40-45.
4. Белопольская, Н. Л. Психологическая диагностика личности детей с ЗПР [Текст] / Н. Л. Белопольская. – М. : УРАО, 1999. – 146 с.
5. Блинова, Л. Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития [Текст] : учеб. пособие / Л. Н. Блинова. – М. : НЦ ЭНАС, 2014. – 136 с.
6. Бондаренко, Б. С. Комплексная реабилитация детей с ограниченными возможностями вследствие заболевания нервной системы: методические рекомендации [Текст] / Б. С. Бондаренко. – М. : ВЛАДОС, 2013. – 300 с.
7. Борякова, Н. Ю. Исследование лексико-грамматического компонента языка у дошкольников с ЗПР [Текст] / Н. Ю. Борякова, Т. А. Матросова // Логопедия. – 2005. – № 1. – С. 47-51.
8. Бутко, Г. А. Особенности формирования двигательной сферы дошкольников с задержкой психического развития [Текст] / Г. А. Бутко // Коррекционная педагогика. – 2003. – № 2. – С. 44-51.
9. Венгер, Л. А. Сюжетно-ролевая игра и психическое развитие ребенка. Игра и её роль в развитии ребенка дошкольного возраста [Текст] / Л. А. Венгер. – М. : Педагогика, 1988. – 172 с.
10. Волкова, А. И. Психология общения [Текст] : учеб. пособие / А. И. Волкова. – М. : Академия, 2007. – 368 с.

11. Воронцова, М. А. Коммуникативные навыки детей дошкольного возраста и необходимость их развития средствами игры [Текст] / М. А. Воронцова, Ш. С. Абдрахманова // Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики. – 2016. – № 3. – С. 107-112.
12. Выготский, Л. С. Игра и её роль в психологии развития ребёнка [Текст] / Л. С. Выготский. – СПб. : Питер, 2001. – 512 с.
13. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Лабиринт, 1996. – 416 с.
14. Гросс, К. Душевная жизнь ребенка [Текст] / К. Гросс. – Киев : Киевское Фребелевское общество, 1916. – 242 с.
15. Демиденко, О. П. Специальная педагогика [Текст] : учеб. пособие / О. П. Демиденко. – Ставрополь : СКФУ, 2015. – 261 с.
16. Дрязгунова, В. А. Дидактические игры [Текст] / В. А. Дрязгунова. – М. : Просвещение, 1981. – 78 с.
17. Егорова, Т.В. Социальная интеграция детей с ограниченными возможностями [Текст] : учеб. пособие / Т.В. Егорова. – Балашов : Николаев, 2014. – 80 с.
18. Запорожец, А. В. Игра и развитие ребенка. Психология и педагогика игры дошкольника [Текст] / А. В. Запорожец ; под ред. А. В. Запорожца, А. П. Усовой. – М. : Просвещение, 1996. – 351 с.
19. Заширинская, О. В. Психология детей с задержкой психического развития [Текст] : учеб. пособие : хрестоматия / сост. О. В. Заширинская. – СПб. : Речь, 2004. – 168 с.
20. Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д. Игры в сказкотерапии [Текст] / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, Т. М. Грабенко. – СПб. : Речь, 2006. – 208 с.
21. Катаева, А. А. Дидактические игры в обучении дошкольников с отклонениями в развитии [Текст] / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 200 с.

22. Киселева, В. А. Речевая деятельность детей с ЗПР: своеобразие или нарушение? [Текст] / В. А. Киселева // Дефектология. – 2007. – № 3. – С. 3-13.
23. Кондратьева, С. Ю. Коррекционно-игровые занятия в работе с дошкольниками с ЗПР [Текст] / С. Ю. Кондратьева // Дошкольная педагогика. – 2006. – № 5. – С. 40-45.
24. Коненкова, И. Д. Рекомендации к организации и содержанию изучения речи дошкольников с задержкой психического развития [Текст] / И. Д. Коненкова // Коррекционная педагогика. – 2003. – № 2. – С. 51-61.
25. Кузнецова, Л. В. Основы специальной психологии [Текст] : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева ; под ред. Л. В. Кузнецовой. – М. : Академия, 2002. – 480 с.
26. Кулигина, Е. А. Коммуникативные способности дошкольников как фактор социальной адаптации [Текст] / Е. А. Кулигина, Е. В. Кислякова // Практический журнал. Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. – 2010. – № 5. – С. 61.
27. Лебединский, В. В. Нарушение психического развития [Текст] / В. В. Лебединский. – М. : Педагогика, 2015. – 306 с.
28. Леонтьев, А. Н. Избранные психологические произведения [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983. – 320 с.
29. Лисина, М. И. Влияние общения со сверстниками на познавательную активность дошкольников [Текст] / М. И. Лисина, Т. Д. Сарториус ; под ред. Д. Б. Эльконина, И. В. Дубровиной. – М. : Просвещение, 2000. – 169 с.
30. Луговых, Н. Н. О некоторых аспектах работы с дошкольниками с ЗПР [Текст] / Н. Н. Луговых // Дошкольное воспитание. – 1998. – № 6. – С. 76-77.
31. Луковцева, А. К. Психология и педагогика. Курс лекций [Текст] / А. К. Луковцева. – М. : КДУ, 2008. – 192 с.

32. Недоспасова, В. А. Растем играя [Текст] : пособие для воспитателей и родителей / В. А. Недоспасова. – М. : Просвещение, 2002. – 94 с.
33. Новакова, К. Соотношение разных форм мыслительной деятельности как диагностический показатель нарушения умственного развития [Текст] / К. Новакова // Дефектология. – 1983. – № 4. – С. 39-45.
34. Певзнер, М. С. Клиническая характеристика детей с задержкой психического развития [Текст] / М. С. Певзнер // Дефектология. – 2014. – №3. – С. 102.
35. Переслени, Л. И. Задержка психического развития: вопросы дифференциальной диагностики [Текст] / Л. И. Переслеи, Е. М. Мастюкова // Вопросы психологии. – 1989. – № 1. – С. 30-34.
36. Программа воспитания и обучения в детском саду [Текст] / под ред. М. А. Васильевой, В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой. – М. : Воспитание дошкольника, 2005. – 197 с.
37. Прохоров, А. М. Большой энциклопедический словарь [Текст] / А. М. Прохоров ; под ред. А. М. Прохоров – 2-е изд. – М. : Норинт, 2004. – 1600 с.
38. Рапанцевич, Е. С. Психолого-педагогический словарь [Текст] / Е. С. Рапацевич. – Минск : Современная шк., 2006. – 319 с.
39. Руководство играми детей в дошкольных учреждениях [Текст] : пособие для воспитателей / под ред. М. А. Васильевой. – М. : Просвещение, 1986. – 112 с.
40. Семаго Н. Я. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст [Текст] / Н. Я. Семаго, М. М. Семаго. — СПб. : Речь, 2005. – 384 с.
41. Сибгатулина, Г. Ю. Игровые приемы и ситуации при урочной форме занятий [Текст] / Г. Ю. Сибгатулина // Наука, образование, общество: тенденции и перспективы развития. – 2016. – № 3 – С. 228-230.

42. Слепович, Е. С. Игровая деятельность дошкольников с задержкой психического развития [Текст] / Е. С. Слепович. – М. : Педагогика, 1990. – 96 с.
43. Слепович, Е. С. Специальная психология [Текст]: учеб. пособие для вузов / Е. С. Слепович, А. М. Поляков, Т. И. Гаврилко. – Минск : Высш. шк., 2012. – 215 с.
44. Слепович, Е. С. Формирование речи у дошкольников с задержкой психического развития [Текст] / Е. С. Слепович. – Минск : Академия Холдинг, 1989. – 64 с.
45. Соколова, Е. В. Психология детей с задержкой психического развития [Текст] : учеб. пособие / Е. В. Соколова. – М. : Сфера, 2009. – 318 с.
46. Сорокина, А. И. Дидактические игры в детском саду старшие группы [Текст] : пособие для воспитателей детского сада / А. И. Сорокина. – М. : Просвещение, 1982. – 98 с.
47. Стребелева, Е. А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии [Текст] / Е. А. Стребелева. – М. : ВЛАДОС, 2005. – 180 с.
48. Стрепакова, Т. А. Особенности логического мышления у дошкольников с ЗПР [Текст] / Т. А. Стрепакова // Дефектология. – 1982. – №4. – С. 56-60.
49. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям [Текст] / В. А. Сухомлинский. – Киев : Радянська шк., 1974. – 288 с.
50. Тржесоглава, З. Легкая дисфункция мозга в детском возрасте [Текст] / З. Тржесоглава. – М. : Медицина, 1986. – 256 с.
51. Ульенкова, У. В. Дети с задержкой психического развития [Текст] / У. В. Ульенкова. – М. : Просвещение, 2000. – 294 с.
52. Шмаков, С. А. Игры учащихся – феномен культуры [Текст] / С. А. Шмаков. – М. : Новая шк., 1994. – 239 с.
53. Эльконин, Д. Б. Психология игры [Текст] / Д. Б. Эльконин. – М. : ВЛАДОС, 1999. – 360 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Протокол наблюдения за обучающимся №1

1. Владение обучающимся коммуникативным навыком – вступать в контакт.

Действия обучающегося: самостоятельно не задает вопросы педагогу.

Вывод: коммуникативное умение вступать в контакт не сформировано.

2. Владение обучающимся умением поддерживать диалог.

Действия обучающегося: поддерживает диалог; когда педагог на ответ обучающегося задает уточняющий вопрос, мальчик достаточно кратко отвечает на него.

Вывод: умение поддерживать диалог сформировано частично.

3. Владение обучающимся умением слушать собеседника.

Действия обучающегося: в начале занятия внимательно слушает педагога и всех отвечающих, но быстро утомляется и слушает педагога и других детей без особого интереса.

Вывод: умение слушать собеседника сформировано частично.

4. Владение обучающимся умением договариваться.

Действия обучающегося: возникает трудности в убеждении сверстника в чем-либо, но в итоге они договариваются.

Вывод: умение договариваться сформировано частично.

5. Владение обучающимся умением выражать свое отношение к происходящему.

Действия обучающегося: не может четко сформулировать ответ, не может правильно подобрать слова.

Вывод: умение выражать свое отношение к происходящему не сформировано.

Протокол наблюдения за обучающимся №2

1. Владение обучающимся коммуникативным умением вступать в контакт.

Действия обучающегося: самостоятельно не задает вопросы педагогу и не поднимает руку для ответа, не хочет отвечать на вопрос.

Вывод: коммуникативное умение вступать в контакт не сформировано.

2. Владение обучающимся умением поддерживать диалог.

Действия обучающегося: когда педагог на ответ обучающегося задает уточняющий вопрос, мальчик не сразу отвечает на вопрос, после повтора вопроса неохотно отвечает.

Вывод: умение поддерживать диалог сформировано частично.

3. Владение обучающимся умением слушать собеседника.

Действия обучающегося: внимательно слушает педагога и отвечающих детей, на протяжении всего занятия.

Вывод: умение слушать собеседника сформировано.

2. Владение обучающимся умением договариваться.

Действия обучающегося: возникает трудности в убеждении сверстника в чем-либо, но в итоге они договариваются.

Вывод: умение договариваться сформировано частично.

5. Владение обучающимся умением выражать свое отношения к происходящему.

Действия обучающегося: допускает незначительные ошибки в последовательности изложения своей мысли.

Вывод: умение выражать свое отношение к происходящему сформировано частично.

Протокол наблюдения за обучающимся №3

1. Владение обучающимся коммуникативным умением вступать в контакт.

Действия обучающегося: девочка не знает, как правильно начать диалог, поэтому использует жесты, чтобы привлечь к себе внимание.

Вывод: коммуникативное умение вступать в контакт сформировано частично.

2. Владение обучающимся умением поддерживать диалог.

Действия обучающегося: когда педагог на ответ обучающегося задает уточняющий вопрос, девочка не сразу отвечает на вопрос, после повтора вопроса достаточно кратко дает ответ.

Вывод: умение поддерживать диалог сформировано частично.

3. Владение обучающимся умением слушать собеседника.

Действия обучающегося: внимательно слушает педагога и отвечающих детей, на протяжении всего занятия.

Вывод: умение слушать собеседника сформировано.

4. Владение обучающимся умением договариваться.

Действия обучающегося: возникает трудности в убеждении сверстника в чем-либо, но в итоге они договариваются.

Вывод: умение договариваться сформировано частично.

5. Владение обучающимся умением выражать свое отношение к происходящему.

Действия обучающегося: может четко сформулировать свои мысли.

Вывод: умение выражать свое отношение к происходящему сформировано.

Протокол наблюдения за обучающимся №4

1. Владение обучающимся коммуникативным умением вступать в контакт.

Действия обучающегося: самостоятельно не задает вопросы педагогу.

Вывод: коммуникативное умение вступать в контакт не сформировано.

2. Владение обучающимся умением поддерживать диалог.

Действия обучающегося: поддерживает диалог; когда педагог на ответ обучающегося задает уточняющий вопрос, мальчик достаточно кратко отвечает на него.

Вывод: умение поддерживать диалог сформировано частично.

3. Владение обучающимся умением слушать собеседника.

Действия обучающегося: в начале занятия внимательно слушает педагога и всех отвечающих, но быстро утомляется и слушает педагога и других детей без особого интереса.

Вывод: умение слушать собеседника сформировано частично.

4. Владение обучающимся умением договариваться.

Действия обучающегося: не может выйти из конфликтной ситуации самостоятельно, требуется помощь педагога

Вывод: умение договариваться не сформировано.

5. Владение обучающимся умением выражать свое отношение к происходящему.

Действия обучающегося: допускает ошибки в последовательности изложения мысли.

Вывод: умение выражать свое отношение к происходящему сформировано частично.

Протокол наблюдения за обучающимся №5

1. Владение обучающимся коммуникативным умением вступать в контакт.

Действия обучающегося: девочка не знает, как правильно задать вопрос, если что-то не понимает. Пытается привлечь к себе внимание.

Вывод: коммуникативное умение вступать в контакт сформировано частично.

2. Владение обучающимся умением поддерживать диалог.

Действия обучающегося: когда педагог на ответ ребенка задает уточняющий вопрос, она на него отвечает.

Вывод: умение поддерживать диалог сформировано.

3. Владение обучающимся умением слушать собеседника.

Действия обучающегося: внимательно слушает педагога и отвечающих детей, к концу занятия начинает отвлекаться.

Вывод: умение слушать собеседника сформировано частично.

4. Владение обучающимся умением договариваться.

Действия обучающегося: возникает трудности в убеждении сверстника в чем-либо, но в итоге они договариваются.

Вывод: умение договариваться сформировано частично.

5. Владение обучающимся умением выражать свое отношение к происходящему.

Действия обучающегося: допускает незначительные ошибки в последовательности изложения своей мысли.

Вывод: умение выражать свое отношение к происходящему сформировано частично.

Протокол наблюдения за обучающимся №6

1. Владение обучающимся коммуникативным умением вступать в контакт.

Действия обучающегося: девочка задает уточняющие вопросы, если что-то не понимает.

Вывод: коммуникативное умение вступать в контакт сформировано.

2. Владение обучающимся умением поддерживать диалог.

Действия обучающегося: когда педагог на ответ обучающейся задает уточняющий вопрос, она на него отвечает.

Вывод: умение поддерживать диалог сформировано.

3. Владение обучающимся умением слушать собеседника.

Действия обучающегося: внимательно слушает педагога и отвечающих детей, к концу занятия начинает отвлекаться.

Вывод: умение слушать собеседника сформировано частично.

4. Владение обучающимся умением договариваться.

Действия обучающегося: возникает трудности в убеждении сверстника в чем-либо, но в итоге они договариваются.

Вывод: умение договариваться сформировано частично.

5. Владение обучающимся умением выражать свое отношение к происходящему.

Действия обучающегося: допускает незначительные ошибки в последовательности изложения своей мысли, но в целом понятно, что она имеет в виду.

Вывод: умение выражать свое отношение к происходящему сформировано частично.

Протокол наблюдения за обучающимся №7

1. Владение обучающимся коммуникативным умением вступать в контакт.

Действия обучающегося: не знает, как правильно задать вопрос. Пытается привлечь к себе внимание жестами.

Вывод: коммуникативное умение вступать в контакт сформировано частично.

2. Владение обучающимся умением поддерживать диалог.

Действия обучающегося: когда педагог на ответ обучающегося задает уточняющий вопрос, мальчик достаточно кратко отвечает на него.

Вывод: умение поддерживать диалог сформировано частично.

3. Владение обучающимся умением слушать собеседника.

Действия обучающегося: не слушает ни вопрос, ни отвечающих детей. Ребенок отстранен от образовательного процесса, погружен в свои мысли.

Вывод: умение слушать собеседника не сформировано.

4. Владение обучающимся умением договариваться.

Действия обучающегося: не может выйти из конфликтной ситуации самостоятельно, требуется помощь педагога

Вывод: умение договариваться не сформировано.

5. Владение обучающимся умением выражать свое отношение к происходящему.

Действия обучающегося: допускает ошибки в последовательности изложения мысли.

Вывод: умение выражать свое отношение к происходящему сформировано частично.







